



alumni orthopedagogiek

nieuwsbrief 2019-2

Colofon

Beste Alumni,

Welkom in de allereerste editie die alleen digitaal wordt verstuurd. Dit nummer staat andermaal weer vol met interessante nieuwtjes en verhalen. Als opener een prachtig artikel van dr. Bianca Bijlsma-Smoorenburg over haar loopbaan. We hebben afscheid genomen van Prof. dr. Hans Grietens en uiteraard praten we je bij over aandacht in de media omtrent Orthopedagogiek in Groningen en brengen we berichten uit de organisatie zelf.

We nemen een blik in de 'Oude doos' en halen herinneringen op aan vroeger. Daarnaast een artikel dat als titel 'Student over studenten in het begin van de jaren tachtig' meekreeg. Theo van Dellen tenslotte schreef een artikel met als titel: 'Transformerend leren'.

Wens jij ook een bijdrage te leveren aan de volgende nieuwsbrief dan kan dat door de teksten te sturen naar of door contact op te nemen met: HKnot@home.nl Ik wens je veel leesplezier. Hans Knot

Redactie:
Hans Knot, Coördinator Alumni Orthopedagogiek Groningen en dr. Jana Knot- Dickscheit, UHD Basiseenheid Orthopedagogiek: Gedrag, Opvoeding en Kinderrechten. Secretariële ondersteuning: Miranda Cazemier van den Berg. Postadres: Alumni Vereniging Orthopedagogiek t.a.v. Hans Knot, Grote Rozenstraat 38, 9712 TJ Groningen.
http://www.rug.nl/gmw/pedagogy-and-educational-sciences/alumni/alumnivereniging_orthopedagogiek/
Foto's Archief Orthopedagogiek, Fam. Redmeijer en GMW afdeling Communicatie, Marketing en Voorlichting.

Een alumni haar loopbaan: Dr. Bianca Bijlsma-Smoorenburg

Mijn naam is Bianca Bijlsma-Smoorenburg. Ik rondde in 1993 de opleiding orthopedagogiek aan de RUG af, na een lange route via de deeltijdopleidingen MO-A (overgaand in HSAO/HPO) en MO-B orthopedagogiek. Een route die ik gelukkig vond, nadat eerdere pogingen om na het voortgezet onderwijs in 1970 pedagogiek te gaan studeren strandden op financiële beperkingen. Vanaf 1990 werkte ik achtereenvolgens als consultant, adviseur en onderzoeker in diverse projecten rond jeugdigen bij een provinciaal gefinancierde steunorganisatie.

Sinds mei 2019 behoor ik tot de categorie 'pensio-nada' zoals mensen om mij heen dat, kennelijk liefkozend bedoeld, benoemen. Een groep mensen die enerzijds mag genieten van het zonder verplichtingen 'buiten spelen', maar tegelijkertijd in tenminste de CAO zorg en welzijn te maken hebben met het vanzelfsprekend beëindigen van hun dienstverband zodra het recht op AOW ingaat. Meedoen is niet iets waar je in alle situaties zelf voor kiezen kan. Dit geldt voor jong en oud. Er zijn allerlei factoren die er aan bijdragen dat iemand meer of minder naar vermogen kan meedoen, en/of het gevoel heeft daarvoor voldoende kansen te krijgen. Inclusie is het thema dat mij leidde naar dit vakgebied en mij nog steeds veel energie geeft om vanuit dat perspectief bezig te zijn.



Ik moest even nadenken over wat ik naar voren zou willen brengen. Ik heb mijn kennis ingezet bij het ondersteunen van studenten, professionals in diverse werkvelden, management, beleidsmakers, en bestuurders. Ik heb ervaring opgedaan met rollen als student, ondersteuner/begeleider, voorlichter, belangenbehartiger/conflictbemiddelaar, adviseur, coördinator, methodiekontwikkelaar, programmaleider, beleidsontwikkelaar, projectlei-



der, ambtenaar, bestuurslid, onderzoeker, docent en columnist. Had ik daar deze vakkennis bij nodig? Welke meerwaarde kan een afgestudeerde orthopedagoog volgens mij bieden? Ik wil me op twee werkgebieden focussen waar ik me met hart en ziel voor heb ingezet, en die wat mij betreft voor de toekomst meer aandacht mogen krijgen. De eerste is de pedagogische kwaliteit in de gewone kindercentra. De tweede is de ontwikkeling en evaluatie van jeugdbeleid.

De orthopedagoog in de kinderopvang?

In september 1990 werd ik aangenomen als consultant kinderopvang. Iedere gemeente moest vanaf dat moment gaan zorgen dat er voldoende kinderopvang was voor werkende en studerende ouders. Wij ondersteunden de Friese gemeenten bij de opbouw van deze voorzieningen. Gezien mijn opleiding werd mij gevraagd ook een bijdrage te leveren aan de pedagogische kwaliteit van professionals in het algemeen en voor het omgaan met 'kinderen die opvallen' in het bijzonder. Kinderen die opvallen waren jonge kinderen waar de pedagogisch medewerkers zich zorgen over maakten. Bijvoorbeeld omdat zij zich anders

gedroegen dan de meeste leeftijdsgenootjes in die groep. Er waren kinderen die niet lekker in hun vel leken te zitten, kinderen die niet goed in een groep leken te kunnen functioneren, kinderen met een moeilijke thuissituatie, maar ook kinderen waarvan al bekend was dat ze een beperking hadden, zoals kinderen met het syndroom van Down. De professionals hadden handvatten nodig om met het kind in de groep om te gaan, of zochten onderbouwing om het gesprek met de ouders beter te kunnen voeren.

Soms hadden juist de ouders vragen of er was onzekerheid over waar het kind het best op zijn plek zou zijn: gewoon onderwijs, speciaal onderwijs of zelfs eerst nog een overstap naar een zorginstelling. Meestal was het vooral een kwestie van goed observeren, de fysieke omgeving en het dagritme bekijken, praten met professionals en ouders, voorlichting en handvatten geven. Waar nodig zochten we verbindingen met andere instellingen om goede vervolgroutes voor de kinderen te vinden. Deze rol was een mooie uitdaging. Je moest vooral 'breed' en met een 'open' blik blijven luisteren en kijken, terwijl je factoren uit de context van de kinderopvang, het gezin en de wisselwerking daartussen zo goed mogelijk in kaart bracht. Voortdurend je kennis op actualiteit toetsen, en proberen beleidsdrempels te slechten. Mijn doel was altijd de opvoeders het gevoel te geven dat zij zelf weer verder konden, terwijl het kind zich in een context bevond waarin het zich zo optimaal mogelijk kon ontwikkelen. Gewoon waar mogelijk, maar aangepast waar nodig. Niet persé eerst licht en dan pas zwaar. Je moest als orthopedagoog dus ook bereid zijn om in het belang van het kind te durven zeggen dat je inschat dat het kind in die context niet goed gedijt, tenzij...

Kritiek op de pedagogische kwaliteit van kindercentra lag in die tijd erg gevoelig. Ouders werden er nog vaak op aangekeken dat zij hun kind daar 'stalden'. Er lag dus vooral een focus op het aantonen dat het

gebruik van kinderopvang niet schadelijk was. Er was en is ook weinig academische orthopedagogische belangstelling voor dit werkveld, en daarmee ook weinig specifieke kennis over de mogelijkheden en grenzen in die opvoedingssituatie. Ik moest veel orthopedagogische kennis zelf vertalen naar werkwijzen voor de professionals. Ook mijn inhoudelijke feedback en ondersteuning moest ik zelf regelen. Ik zocht die aanvankelijk bij orthopedagogen uit de NVO intervisiegroep die werkten in gespecialiseerde zorginstellingen en het speciaal onderwijs. Daarnaast zocht ik mede in het kader van de NVO basisregistratie supervisie bij Han Nakken, destijds hoogleraar orthopedagogiek aan de RUG. Vanuit mijn andere rollen bij mijn werkgever bleef ik goed op de hoogte van veranderingen die door beleidswijzigingen op de maatschappelijke organisaties en professionals afkwamen en mogelijk doorwerkten op de werkvloer.

Zo ging ik begin jaren 90 al aan de slag met onderzoek naar een voor de kinderopvang goed bruikbare volgsysteem, waarvoor ik het kader vastlegde in het boekje: 'Het kiezen van een kindvolgsysteem' (2003). Dit boekje werd al snel opgevolgd door een onderdeel in de website 'toetsgids', waarin ik ondersteund door Cito in beeld bracht welke observatielijsten en toetsen er in de kinderopvang voor het beoordelen van de ontwikkeling werden gebruikt. Voor het realiseren van deze activiteiten had ik al mijn basiskennis en meer op het gebied van observeren, testen en instrumenten nodig. Hoe meer ik me in deze materie en de gangbare praktijk verdiepte, hoe meer ik ervan overtuigd raakte dat daar een grote opdracht lag als we willen dat alle kinderen zich optimaal kunnen ontwikkelen.

Enkele jaren daarna leidde deze hobby tot een promotieonderzoek dat ik in 2013 mocht afsluiten met het proefschrift: "Zie je ze GROElen!?". Dat onderzoek liet zien dat het mogelijk is om in de kinderopvang



met een betrouwbaar en valide bevonden observatiesysteem de ontwikkeling van kinderen met de ontwikkelingsleeftijd van 0 tot circa 6 jaar adequaat te volgen, ondersteuningsbehoeften vast te stellen en vroegtijdig problemen te signaleren. Inmiddels zijn kindercentra ook wettelijk verplicht om een hbo geschoolde pedagogisch beleidsmedewerker aan te stellen. Deze beleidsmedewerker heeft als taak collega's te coachen en het pedagogische beleid van de instelling te implementeren. De grote uitdaging voor de toekomst blijft het realiseren van een sluitende aanpak van kinderopvang, onderwijs en zorg voor kinderen waarbij de ontwikkeling niet vanzelf naar wens verloopt. En ik wil heel graag meer kinderopvang mogelijkheden zien voor werkende en studerende ouders met een kind met één of meer beperkingen. Hoe creatief zijn we om dit probleem in de toekomst te gaan oplossen? Ik wil hier graag aan bijdragen.

De orthopedagoog als beleidsonderzoeker?

Naast mijn inzet voor de opvoedingssituatie in kindercentra, breidde mijn werkzaamheden zich uit naar andere werkvelden, zoals de jeugdzorg, het (speciaal) onderwijs en veiligheid. Ik zette mij als adviseur en onderzoeker eerst vooral in voor projecten die bedoeld waren voor het verbeteren van de zorg aan en ketentrajecten voor jongeren. In de laatste jaren lag de focus op praktijkonderzoek ter ondersteuning van beleidsontwikkelingen. Ik beschouwde dat soort problemen en vragen ook als speciale opvoedingssituaties. Ik was dan wel niet in een spreekkamer bezig met jongeren, maar ik was wel aan hun omgeving aan het sleutelen, en dus aan het interveniëren, met als doel dat de omgeving waarin zij opgroeien zou verbeteren. Als orthopedagoog wilde ik daarvoor dan



niet alleen de situatie op de werkvloer, die organisaties, hun ambities en hun doelgroep goed leren kennen. Ik wilde ook op de hoogte zijn van de wet- en regelgeving die hun werksituatie beïnvloedde. Ik wilde zo bijdragen aan oplossingen op diverse niveaus in de omgeving. Oplossingen die konden bijdragen aan kansen voor en inclusie van jeugdigen. Het FSP, het Fries Sociaal Planbureau, was een mooie werkomgeving. Doordat het team is samengesteld uit mensen met verschillende vakgebieden: zoals sociologie, psychologie, andragogie, antropologie, orthopedagogiek, sociale geografie, bestuurskunde en verschillende inhoudelijke specialisaties, kan zij maatschappelijke problemen vanuit die

verschillende perspectieven benaderen en die kennis integreren. Als orthopedagoog wil ik van die verschillende perspectieven op de hoogte zijn zodat ik beter kan herkennen met welke invloeden onze jeugdigen te maken hebben en hoe die invloeden kunnen bijdragen aan een voor hun positieve of juist problematische situatie. Ik kijk terug op dit werk in mijn afscheidsessay: 'Een leven lang kwetsbaar', gratis te downloaden via www.fsp.nl.

Het beroep orthopedagoog staat op dit moment weer even vol in de belangstelling. Er is erkenning van het beroep voor de BIG-registratie, wat door zal werken in het aanbod van (na)scholing. Maar nog steeds

zie ik in de profilering van dit beroep geen aandacht voor de rol die een orthopedagoog in de kinderopvang of voor beleidsontwikkeling kan hebben. De beroepsgroep en meerwaarde van dit vakgebied wordt wat mij betreft te veel smal geassocieerd met de rol van hulpverlener. De redactie van het tijdschrift orthopedagogiek organiseert op 25 november een werkconferentie over de toekomst van de orthopedagoog. Ik ben benieuwd hoe breed de organisatoren en deelnemers bereid zijn te kijken.

Bianca Bijlsma-Smoorenburg, oktober 2019.
bianca.smoorenburg@gmail.com

Uniek in de wereld en Koninklijke Onderscheiding

De Rijksuniversiteit Groningen heeft als eerste in de wereld een onderzoeksinstituut opgericht dat zich volledig op doofblindheid richt. Het instituut werd vrijdag 27 september officieel geopend.

Initiatiefnemer is Prof. dr. Marleen Janssen, de eerste ter wereld die hoogleraar doofblindheid werd en is. "Een dergelijk instituut is nu meer dan ooit nodig. Zowel in de zorg als het onderwijs dreigt deze doelgroep te versnipperen. Bij kinderen wordt doofblindheid al snel in verband met een syndroom gebracht, waardoor er vaak wordt gedacht dat er dan ook wel sprake van een verstandelijke handicap zal zijn. Het gevolg is dat deze kinderen dan ook niet altijd het juiste onderwijs krijgen. Bovendien komt de zorg meer en meer op het bordje van gemeenten te liggen en die zijn niet bekend met deze problematiek."

Mede daarom gaat het instituut zich onder meer bezighouden met het opzetten van een internationaal 'identificatieteam doofblindheid'. "Je ziet nu ook dat ouders minder snel de weg naar Kentalis, de enige school in Nederland voor deze kinderen, weten te vinden."

De kern van het instituut bestaat uit een onderzoekslaboratorium dat met de nieuwste observatie- en analyse-instrumenten is uitgerust voor onderzoek naar communicatie, taal en leren bij personen met doofblindheid.

In Nederland zijn er naar schatting tussen de 34.000 en 40.000 mensen doofblind. Het komt zelden voor dat ze zowel volledig blind als doof zijn. Doorgaans betreft het een combinatie slechtziendheid en slechthorendheid. De meeste mensen worden op latere leeftijd doofblind. Aangeboren doofblindheid komt minder vaak voor. In Nederland gaat het vermoedelijk om 4.000 mensen.

De Rijksuniversiteit Groningen heeft sinds dertien jaar een masteropleiding doofblindheid. Uit de hele wereld komen studenten en wetenschappers naar Groningen om communicatie met doofblinden te bestuderen. Het onderzoeksinstituut wil, om de kennis te verspreiden, onder meer internationale seminars organiseren. Daarnaast houdt het instituut zich - met andere universiteiten en zorginstellingen - bezig met het ontwikkelen van opleidingen voor studenten vanuit de hele wereld. Er komt ook een internationaal PhD programma (promoveren).



De opening bestond onder meer uit een symposium in Het Kasteel in Groningen. Deze vond 's morgens plaats, waarna de deelnemers en genodigden verlaat richting de Grote Rozenstraat liepen voor de officiële opening. De reden van de vertraging was een heel belangrijke daar tot grote verrassing Prof. dr. Marleen Janssen die ochtend door de burgemeester van Heereveen - de woonplaats van Marleen - werd geridderd tot Ridder in de Orde van de Nederlandse Leeuw.

Onderstaande links geven een overzicht van de huldiging en tevens interviews.
<https://www.rug.nl/about-us/news-and-events/news/archief2019/nieuwsberichten/marleen-janssen-koninklijk-onderscheiden>
<https://www.rtvnoord.nl/nieuws/213945/s-Werelds-eerste-hoogleraar-dooftblindheid-koninklijk-onderscheiden>
<https://www.oogtv.nl/2019/09/eerste-professor-dooftblindheid-krijgt-koninklijke-onderscheiding/>

Oude doos

Naast het mededelingenblad voor alumni wordt er al een jaar of zeven op onregelmatige basis het 'Orthonieuws' verspreid vol met interne nieuwtjes, publicaties; wordt een collega in het zonnetje gezet en zijn er herinneringen aan eerdere jaren. Maar er zijn ook studenten en medewerkers die zich andere publicaties herinneren. Zelf heb ik een groot deel van allerlei geschriften, die in mijn postvakje sinds 1975 zijn gedeponneerd, al die decennia bewaard.

Namen van mededelingenblaadjes, die dan zoal voorbijkwamen, zijn: 'De Optiek', 'De MOP', 'De MAO' en de Knipselkrant voor Orthopedagogiek. Ik wil even heel ver in de geschiedenis duiken om het over 'De MAO' te hebben. Roze en dus afwijkend van het Rode boekje van MAO in China. Het stond namelijk voor Mededelingen Afdeling Orthopedagogiek.

Het eerste nummer van MAO verscheen in oktober 1971. De redactie bestond uit zowel medewerkers uit die tijd als studenten, waarbij toen al duidelijk werd dat de rol van dames binnen het Instituut voor Orthopedagogiek belangrijker werd. Actief waren onder meer Aniek van der Blij- de Steenwinkel, Mejuffrouw G.H. van Buizen en mevr. J.M. van der Staaïj-Saal. Samen met drie mannelijke leden vormden zij de redactie waarbij ondertitel 'de commune' werd gebruikt.

Met het uitbrengen van het allereerste nummer begon de redactionele opening met een twijfelachtige zin: 'We hopen, dat MAO Mao overleeft en dat door een betere planning binnen de sector Orthopedagogische consumptiegoederen vorm en inhoud zullen verbeteren. Onze afdeling begint de vorm van volwassenheid te bereiken. 1968 gestart, 1970 70 studenten, 1971 170 studenten.' Uiteraard wel verdeeld over meerdere studie jaren.

Verder op in het redactionele artikel wordt veel duidelijk met de zin: 'Het doel van dit blad is in eerste instantie facilitatie van communicatie.' Het was in de tijd dat er binnen het instituut voor Orthopedagogiek nog geen echte kopieermachine was terwijl stencils op niet-elektrische typomachines dienden te worden



aangemaakt. Niet allemaal met dezelfde aanslag waardoor gedrukte stencils soms heel moeilijk waren te lezen, wat ook voor MAO het geval was.

Verder in het eerste nummer van MAO, dat op zogenaamd folioformaat werd afgedrukt, een verslag van een afdelingsraadvergadering en een verslag van een studiereis geschreven door Gerard Kema en Rimmert van der Kooij, medewerkers van het eerste uur. Ze waren naar Zweden geweest en hadden diverse belangrijke psychologen en opvoedkundigen tijdens hun reis ontmoet maar eindigden met een P.S. 'Het stormde op het Skagerrak, maar we hebben goed gegeten en gedronken.'

Ook belangrijk voor die tijd waren de errata die op de inhoud van de studiegids sloegen. Niet zomaar even online aan te passen; die tijd was nog een aantal decennia verwijderd. Mededelingen rondom de studie vulden ook de nodige regels terwijl direct al kostenbesparend werd gedacht door te stellen dat in de toekomst de MAO niet meer per post zou worden verstuurd. In de laatste opmerkelijke zin uit 1971 wil ik je ook niet onthouden: 'de kleur van het papier is gelijk aan die van de studiegids en bovendien: een meisje kleur je rose.'

Hans Knot

Jan Alting

Op diverse plekken in het voormalige schoolpand aan de Grote Rozenstraat zijn kunstobjecten te vinden. Misschien is het je tijdens de studie opgevallen dat er op plekken waar voorheen klaslokalen waren, aanduidingen via kunst zijn, waaruit blijkt waar dat klaslokaal in de tijd dat de Christelijke HBS er was gevestigd, voor werd gebruikt.

Maar er zijn ook grotere objecten waarvan hier een voorbeeld via een recente foto:

Dit werk duidt aan dat de ruimte waarin het in de muur is gemetseld gebruikt werd als Muzieklokaal. Dat was het geval in de periode dat de Christelijke Wessel Gansfort school was gevestigd aan de Grote Rozenstraat 38. In de jaren zeventig van de vorige eeuw verhuisde men naar een nieuw complex aan het Heerdenpad.

Het oude gebouw kwam in handen van de universiteit en deed eerst dienst voor de afdeling Germanistiek en Geschiedenis en huisvest sinds 1989 de Pedagogische Wetenschappen van de RUG. De ruimte, die ook als recreatieruimte werd gebruikt, werd in 1989 verbouwd tot collegezaal onder de naam Prof. Bladergroenzaal.

In 2008 werd het andermaal verbouwd tot de Bladergroenvleugel en werd er onder meer een bovenverdieping in aangebracht. Het dient als werkruimte voor voornamelijk promovendi van de afdeling Orthopedagogiek. Het zogenaamde sgraffito werkstuk van Ploeglid Jan Alting is een van de drie grote gevelwerken die in het gebouw te vinden zijn. Hier is meer te vinden over deze kunstvorm: <https://nl.wikipedia.org/wiki/Sgraffito>



In de media

■ Op 15 mei 2019 werd er een workshop gehouden: Hoe gaan kinderen, ouders, familie en vrienden om met de beperking van een naaste? Welke wetenschappelijke kennis is er al over dit thema, en waar ontbreekt het nog aan? Jorien Luijkx en Annet ten Brug deden er onderzoek naar en presenteerden de resultaten op het congres Samen Sterk voor Volwaardig Leven. Een verslag vind je via de volgende link: <https://publicaties.zonmw.nl/workshop-volwaardig-leven/>

■ Op 22 mei verscheen in de UK een artikel geschreven door Nynke Broersma over het onderzoek van medewerkster Steffie van der Steen. 'Knuffelsessies' met kittens tegen stress, dieren in verzorgingshuizen als middel tegen eenzaamheid, voorleesprojecten met honden, zorgboerderijen – de inzet van dieren in de zorg is booming. En met positief resultaat, zo blijkt uit de praktijk. Maar de theoretische onderbouwing blijft nog achter, stelt Steffie van der Steen, RUG-onderzoeker bij de afdeling Pedagogische en Onderwijswetenschappen. Ze staat aan de start van een groot driejarig project, waarmee ze hoopt

de theorie aan de praktijk te verbinden. Lees verder: <https://www.rug.nl/news/2019/05/a-four-legged-therapist>

■ In de maand mei verscheen ook dit bericht van Elianne Zijlstra: Wat helpt kinderen met internaliserende problemen hun verhaal te delen? Relevantie van dit onderwerp kwam in het Jeugdjournaal naar voren waar een jonge vrouw vertelde dat ze vroeger mishandeld werd en niemand aan haar gevraagd had hoe het met haar ging. Wat kunnen leraren in het onderwijs doen? Lees over het onderzoek over disclosure en het zoeken van hulp door leerlingen met internaliserende problemen in het primair en voortgezet onderwijs. Samen met Anke de Boer en Andrea Sijp. Onderzoek mogelijk gemaakt door [#NRO](#)

■ Handreiking voor het onderwijs <https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2019/04/handreiking-zie-mij.pdf>

■ En het complete rapport <https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2019/04/rapport-zie-mij.pdf>

■ Jorien Luijkx is projectleider van het netwerk Sterker Samen. In een interview op kennisplein gehandicaptensector vertelde ze in de maand mei over haar ambities binnen dit project.

<https://www.kennispleingehandicaptensector.nl/onderzoek/gewoon-bijzonder/netwerk-sterker-samen-interview-jorien>

■ 25 juni 2019: De Kinderombudsman Margrite Kalverboer pleit voor een onafhankelijke commissie van wijzen die gaat onderzoeken wat Nederlandse kinderen van IS-aanhangers nodig hebben om terug te kunnen keren naar Nederland. Ze heeft de brief 'in stilte' aangeboden aan minister Ferd Grapperhaus van Justitie. Op dit moment verblijven minstens 200 minderjarigen met een Nederlandse link in Koerdische kampen in het Noorden van Syrië. Nederland heeft volgens haar een zorgplicht voor deze kinderen. Niets doen is volgens de Kinderombudsman onaanvaardbaar en in strijd met verdragen over kinderrechten.

<https://nos.nl/nieuwsuur/artikel/2290633-kinderombudsman-doet-voorstel-voor-terughalen-is-kinderen.html>

Verkiezing Grootste Groninger

Het Dagblad van het Noorden was, in aanloop naar de Dag van de Groninger Geschiedenis, op zoek naar de Grootste Groninger. In een aantal afleveringen werden de genomineerden voorgesteld in een aantal categorieën: Slimme ondernemers, wijze bestuurders, sportlieden en wetenschappers. Binnen de laatste categorie werden 10 personen genomineerd. Wel, zo stelde Thereza Langelier, in haar artikel, dat de jury met een luxeprobleem had gezeten want met 10 genomineerden diende men zich toch echt te beperken en bekende wetenschappers als Kamerlingh Onnes, Wubbo Ockels, Ben Feringa en andere buiten de keuze lijst houden.

Zeven mannen en drie vrouwen werden genomineerd in de categorie wetenschap, met als grote verrassing Wilhelmina Bladergroen, ooit de eerste hoogleraar Orthopedagogiek in Groningen. De jury meldde onder meer: 'Bladergroen had haar carrière dan wel aan de universiteit, maar eigenlijk hield ze veel meer van de praktijk. Na haar opleiding aan een gymnasium in Amsterdam volgde zij een opleiding tot docent lichamelijke opvoeding. Ze raakte geïnteresseerd in kinderen met (leer)



problemen en besloot aan de universiteit van Amsterdam psychologie te gaan studeren. Na haar afstuderen stichtte ze op eigen kosten een school en een internaat voor moeilijk lerende kinderen. Dat ze daar in de oorlog Joodse kinderen verborg,

kwam haar op gevangenschap in kamp Vught te staan.' In 1949 werd Bladergroen lector kinderpsychologie in Groningen terwijl in 1965 de benoeming tot hoogleraar Orthopedagogiek volgde. In 1969 werd het gebouw van het instituut voor Orthopedagogiek geopend; het instituut waaraan zij tot en met 1977 bleef verbonden. Uiteindelijk werd Wilhelmina Bladergroen niet genomineerd voor de grote finale waarin de winnaars uit de verschillende categorieën zaten en het lezerspubliek een uiteindelijke keuze kon maken.

De keuze wie de Grootste Groninger is geworden werd 19 oktober bekend gemaakt. De winnaars van de vijf categorieën streden om de eerste plaats, waarbij lange tijd de verwachting was dat Ubbo Emmius, als oprichter van de Universiteit Groningen, er als winnaar zou worden verkozen. Uiteindelijk, met meer dan de helft van de stemmen, werd Aletta Jacobs de winnares en een terechte keuze. Meer over de overwinning vind je hier: <https://www.dvhn.nl/groningen/Wie-de-Grootste-Groninger-is-volgens-onze-lezers-Wie-anders-dan-Aletta-Jacobs-24912579.html>

Van pas afgestudeerde orthopedagoog naar 'Sozialpädagogin' in Duitsland

Mijn naam is Andrea Sijp. In 2018 ben ik afgestudeerd als orthopedagoog en onderwijskundige en momenteel werk ik als Sozialpädagogin in Würzburg, Duitsland. In het verleden had ik een zwak voor het onderwijs en wilde ik, zoals waarschijnlijk wel meer jonge meisjes, juf worden. Daarnaast was ik geïnteresseerd in kinderen waarbij de ontwikkeling niet vlekkeloos verloopt en zo begon ik in 2013 aan de bachelor Pedagogische Wetenschappen. Ik koos voor de afstudeerrichting Orthopedagogiek en greep de kans om een semester in Dortmund te studeren. Hier volgde ik het programma '(Dis)Ability - Education - Participation', dat onder andere sterk gericht was op het opdoen van praktische ervaring en het bezoeken van instellingen en organisaties.

Na de bachelor volgde ik de master Orthopedagogiek met een stage als orthopedagoog i.o. in het voortgezet onderwijs. Hier heb ik ervaren hoe belangrijk het is om de onderwijspraktijk te kennen, om goede handelingsadviezen te kunnen geven. Om me nog verder te verdiepen in het onderwijs, koos ik ervoor om een jaar later de master Onderwijskunde in Groningen te volgen. Tijdens de afronding van beide masters, april 2018, kreeg ik de kans om een kortlopend onderzoek binnen Orthopedagogiek uit te voeren. Samen met Elianne Zijlstra en Anke de Boer werkte ik aan een literatuuronderzoek over het zoeken van hulp door leerlingen met internaliserende problemen in het primair en voortgezet onderwijs. Het resultaat was een rapport met de bevindingen en een handreiking voor professionals in het onderwijs.

Al tijdens de afronding was ik druk met solliciteren, want vanwege de liefde wilde ik graag naar Duitsland, maar niet zonder een baan gevonden te hebben. Dit is gelukt: sinds maart 2019 werk ik voor 'Berufsförderungswerk (Bfw) Würzburg'. In een Bfw worden mensen met een beperking voorbereid op een terugkeer op de arbeidsmarkt.



Er zijn 28 Bfw's in Duitsland. In Würzburg, waar ik werk, zijn we gespecialiseerd in mensen die blind of slechtziend zijn. Zij volgen bij ons een omscholing of een voorbereiding daarop. Tijdens de voorbereiding leren de studenten onder andere braille en hoe zij blind met een computer kunnen werken. De studenten zijn allen volwassen (ik werk dus niet met kinderen zoals ik ooit eens gedacht had) en de meesten wonen gedurende de leergang of omscholing intern.

Zo theoretisch als het literatuuronderzoek was, zo praktisch is het werk dat ik nu doe. Ik ben onder andere betrokken bij een project waarbij we de aankomst voor nieuwe studenten zo soepel mogelijk willen laten verlopen. Tijdens een informele bijeenkomst leren nieuwe studenten de oude studenten kennen, die zich als buddy ter beschikking stellen om vragen te beantwoorden of een activiteit te ondernemen. Ook geef ik momenteel onder supervisie les in algemene dagelijkse levensverrichtingen. Daarbij gaat het bijvoorbeeld

om de omgang met geld, oriëntatie in een supermarkt of het doen van de was met een visuele beperking. Ook kunnen studenten met individuele problemen bij mij terecht. Zo was er een student die problemen had met het opruimen van haar kamer. Samen hebben we gekeken wat het probleem was, wat er goed ging en zijn we tot oplossingen gekomen. Op dit moment zijn er nog enkele nieuwe projecten in voorbereiding. We hebben bijvoorbeeld een speciale cursus Duits voor vluchtelingen die blind of slechtziend zijn. Zij geven aan graag meer Duits te willen spreken om hun Duits te verbeteren. Hier willen we graag gehoor aan geven en momenteel zijn we dan ook de mogelijkheden aan het onderzoeken. Verder ben ik gevraagd om een workshop leertechnieken te geven.

Kortom, tijdens mijn (nog) korte loopbaan heb ik zowel theoretische als praktische ervaring op mogen doen. Ook maak ik gebruik van zowel de kennis van Orthopedagogiek als van Onderwijskunde (werken met mensen met een beperking en bijvoorbeeld het thema leertechnieken). Het werken met mensen van over de hele wereld tijdens mijn studie en voor mijn werk, in Nederland als ook in Duitsland, heeft me niet alleen geholpen me professioneel te ontwikkelen, maar ook persoonlijk. Het geeft me de mogelijkheid om nieuwe culturen te ontdekken en mijn theoretische kennis in interculturele studie- en werk-omgevingen te implementeren.

Voel je vrij om contact op te nemen, als je meer willen weten of ervaringen wilt uitwisselen: andreasijp@gmail.com.

i Sijp, A.V., Zijlstra, A.E., & De Boer, A.A. (2018). Zie mij: een literatuurstudie naar disclosure en het zoeken van hulp door leerlingen met internaliserende problemen in het primair en voortgezet onderwijs. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen. Praktijkgerichte literatuurstudie uitgevoerd binnen het onderzoeksprogramma Gedrag en passend onderwijs van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO), Projectnummer NRO: 405-18-635

Afscheid Hans Grietens van de Rijksuniversiteit Groningen

Op 26 september 2019 nam Hans Grietens feestelijk afscheid van de Rijksuniversiteit Groningen. Hans Grietens is 9 jaar als hoogleraar verbonden geweest aan de basiseenheid Orthopedagogiek. Zijn onderzoek richtte zich in het bijzonder op ervaringen met pleegzorg door de ogen van pleegkinderen; de zorg voor pleegkinderen die een geschiedenis hebben van seksueel misbruik en trauma's; de matching van pleegkind en pleeggezin; de ondersteuningsbehoeften op het gebied van geestelijke gezondheidszorg van uithuisgeplaatste kinderen; en historisch onderzoek naar kindermishandeling en seksueel misbruik in de zorg. Het doen van kwalitatief onderzoek had zijn grote interesse en passie.

Tijdens het afscheid werd waardering uitgesproken voor zijn inzet voor de basiseenheid Orthopedagogiek, PEDON en de faculteit GMW. Dit in de vorm van toespraken door de decaan van de faculteit Kees Aarts, Directeur Onderwijs Hilda Amsing, de voorzitters van de basiseenheden orthopedagogiek Wendy Post en Annette van der Putten en emeritus hoogleraar Erik Knorth, die lang met Hans Grietens heeft samengewerkt. Erik Knorth schreef tevens de tekst voor een afscheidslied voor Hans Grietens dat door het Grote Ortho Koor ten gehore werd gebracht en door Erik op gitaar werd begeleid.

Hans Grietens was ook Directeur Onderzoek van de afdeling PEDON. In die hoedanigheid werd hij toegesproken en bedankt



door de nieuwe DOZ Roel Bosker.

Per 1 oktober 2010 is Hans Grietens gestart als hoogleraar bij de Katholieke Universiteit Leuven. Zijn AIO's in Groningen zal hij verder begeleiden.

Wij wensen hem veel succes toe in Leuven.

In Memoriam Simon Jurjen Redmeijer

Op 17 oktober jongstleden kwam op de hoge leeftijd van 90 jaar collega Simon Jurjen Redmeijer te overlijden in Haren. Hij kwam in 1974, in de beginjaren van de Orthopedagogiek, het team van professor Bladergroen versterken en richtte zich vooral op het ontwikkelen van de differentiatie Z.M.O.K., dat stond voor Zeer Moeilijk Opvoedbare Kinderen. Een differentiatie die later van naam veranderd is in Jeugdzorg. Naast onderwijs en onderzoek op zijn vakgebied heeft Redmeijer in de loop der jaren redelijk veel gepubliceerd, zowel op zijn vakgebied als daarbuiten.

Zo publiceerde hij onder meer over 'Sociaal emotionele problemen in opvoeding en onderwijs', 'Counseling in de orthopedagogische situatie' en 'Gedragsproblemen'. In dit laatstgenoemde boek presenteerde hij zijn bekende Communicatiemodel, dat tevens gehanteerd kan worden als Diagnostisch model en als Metamodel, geschikt als instrument voor intercollegiale toetsing door praktijkprofessionals. Dit model werd alom gebruikt in de wereld van het ZMOK onderwijs.

Het professionaliseren en ondersteunen van ZMOK-leerkrachten was jarenlang zijn belangrijkste onderzoeksproject (waarin

hij samenwerkte met Harjo Knijff en Trijntje Roggen). Bekend is onder meer zijn visie op cumulerende gedragsproblemen van zeer moeilijk opvoedbare jongeren.

Verder schreef Redmeijer, onder het pseudoniem Samuel Ram, ook enkele romans (onder meer: Mans evenbeeld).

Daarnaast publiceerde Redmeijer ook gedichten. Om collegae een goede kans te geven ook op een gemakkelijke manier te publiceren, richtte hij in de eind jaren zeventig van de vorige eeuw een eigen uitgeverij, Sassenheim, op. Vele collegae hebben van die mogelijkheid dankbaar gebruik gemaakt.

Ook op bestuurlijk gebied heeft Redmeijer zich enkele jaren ingezet voor het toenmalige Instituut voor Orthopedagogiek. Al in 1974, het jaar dat zijn werkzaamheden er begonnen, trad hij toe tot het Dagelijks Bestuur en werd hij technisch voorzitter van de Afdelingsraad. In september 1977 was hij het totaal niet eens met de besluitvormingen en invloed van het CvB van de Rijksuniversiteit en trok zich vervolgens terug uit bestuurlijke functies. In 1989 nam hij het besluit zijn werkzaamheden voor de afdeling Orthopedagogiek te stoppen.



Na zijn pensionering legde hij zich toe op fotograferen en exposeerde hiermee overal in het land. Simon Redmeijer wordt herinnerd als een dierbare collega die in roerige tijden veel heeft betekend voor Orthopedagogiek Groningen.

ORTHONIEUWTJES

■ Suzanne Jansen heeft samen met haar co-auteurs Annette van der Putten, Wendy Post en Carla Vlaskamp 'the Australasian Society of Intellectual Disability's 2019 International Research prize' gewonnen. Dit deden zij met het artikel: "How parents and professionals perceive the support provided to persons with profound intellectual and multiple disabilities". Het artikel werd gekozen uit het 'Journal of Intellectual & Developmental Disability', jaargang 2018. De prijs bestaat, naast de erkenning, uit een certificaat, vermelding in het volgende nummer van het 'Journal of Intellectual & Developmental Disability' en vermelding op het jaarlijkse ASID congres in Adelaide, Australië.



Suzanne Jansen

- Nederlands: Orthopedagogiek: Leren en ontwikkelen.
- Engels: Inclusive and Special Needs Education

Basiseenheid met als voorzitter Wendy Post:

- Nederlands: Orthopedagogiek: gedrag, opvoeding en kinderrechten
- Engels: Child and Family Welfare

■ Saskia Damen heeft begin juni intensieve en zinvolle dagen gehad bij het Scandinavische expertisecentrum voor doofblindheid en is erg blij te melden dat ze een stuk verder zijn gekomen met een nieuw boek over diagnostiek naar cognitieve mogelijkheden van personen met doofblindheid.

Op de foto is het Noordse netwerk van cognitie en blinden verzameld op het kantoor van de Noordse Unie in Stockholm. Deze verzameling van opvoeders, psychologen en onderzoekers heeft twee dagen intensief samengewerkt in de vorm van groepsgerichte gesprekken en discussies. En natuurlijk is er veel kennis gedeeld.

<https://nordicwelfare.org/funktionshinder/natverk/kognitionsnatverk/>



Noordse netwerk van cognitie en blinden

■ Presentaties vanuit de afdeling Orthopedagogiek over doofblindheid in Australië

In augustus 2019 werd het 17de wereldcongres van Deafblind International gehouden in de Gold Coast, Australië. Het congres had tot doel om up-to-date informatie te delen over toegankelijkheid, communicatie en technologie voor de doelgroep personen met Doofblindheid.

Vanuit de RUG/Orthopedagogiek was er een goede vertegenwoordiging op dit congres. Prof. Marleen Janssen was organisator van een pre-conference over commu-

nicatie. Op deze pre-conference hielden promovendi Kirsten Wolthuis en Marianne Rorije ieder een workshop en was Saskia Damen voorzitter van een sessie met presentaties van alumni van de Master Communication and Congenital Deafblindness. Marleen Janssen leidde daarnaast ook een netwerkbijeenkomst als voorzitter van het DBI Communication Network. Saskia Damen hield een presentatie over participatie van personen met doofblindheid in onderzoek op een pre-conference over Research. Zowel Kirsten Wolthuis als Saskia Damen hielden daarnaast presentaties op het hoofdcongres. Bij Kirsten Wolthuis ging de presentatie over haar onderzoek naar het stimuleren van de communicatieontwikkeling bij kinderen met aangeboren doofblindheid. Saskia Damen hield een presentatie over het stimuleren van eigen invloed en taalontwikkeling, een presentatie over het gebruik van video-feedback en een presentatie over de impact van het Usher syndroom bij een ouder op de kwaliteit van het gezinsleven. De laatste presentatie was plenair. De presentaties werden goed bezocht.



plenaire lezing Usher DBI

■ Zoals eerder gemeld is de Orthopedagogiek opgedeeld in twee basiseenheden. De naamgevingen luiden voorlopig als volgt:

Basiseenheid met als voorzitter Annette van der Putten:

■ Eén van de dit jaar aangestelde medewerkers vertelt over zijn onderzoek: Siméon Lahaije is promovendus bij RUG. Daarnaast levert hij een bijdrage aan het netwerk Sterker Samen. In dit interview vertelt hij over zijn ambities binnen dit project: 'Bij dit project bekijken we welke factoren van invloed zijn op de kwaliteit van leven van gezinnen met kinderen met een beperking. De vraag wat kwaliteit van leven is, hoe deze beïnvloed wordt, en wat de wisselwerking is tussen verschillende gezinsleden zijn vragen waar ik me graag mee bezig houd.'

<https://www.kennispleingehandicaptensector.nl/onderzoek/gewoon-bijzonder/netwerk-sterker-samen-interview-simeon>

■ Op 6 september 2019 vond in Groningen een werkbijeenkomst van de delegatieleiders van de aan de Internationale Arbeitsgemeinschaft für Jugendfragen (IAGJ) verbonden landen plaats.

<https://www.agj.de/international/internationale-arbeitsgemeinschaft-fuer-jugendfragen-iagj.html>

Namens Duitsland was Peter Klaus (voorzitter van de IAG Duitsland) aanwezig, Prof. dr. Stefan Schnurr vertegenwoordigde Zwitserland, Mag. Martina Staffe-Hanacek van het Bundeskanzleramt was aanwezig namens Oostenrijk; en namens Nederland Prof. dr. Paul Vlaardingerbroek - die zijn voorzitterschap inmiddels heeft overgedragen aan dr. Jana Knot-Dickscheit. Voor het eerst was ook Luxemburg vertegenwoordigd en dit in de persoon van Prof. dr. Helmut Willems.

Om de twee jaar komen de delegatieleiders bij elkaar om de conferentie van het daarop volgende jaar voor te bereiden. De IAGJ bestaat sinds 1972 en gebruikt de bijeenkomsten en conferenties om met elkaar te spreken over actuele thema's in de jeugdzorg in de breedste zin van het woord en kinderen- en familierecht. De congressen van de IAGJ zijn onder andere zo boeiend door de mensen uit verschillende disciplines die hieraan deelnemen: hulpverleners, gedragswetenschappers, juristen en politici. Aan het eind van de tweejaarlijkse conferentie worden aanbevelingen geformuleerd die uitmonden in een slotverklaring en in de landen worden gecommuni-

ceerd met de desbetreffende departementen en ministeries. Ben je benieuwd naar de landenberichten en onderwerpen van de afgelopen jaren? Kijk dan op: <https://www.agj.de/international/internationale-arbeitsgemeinschaft-fuer-jugendfragen-iagj/laenderberichte.html> <https://www.agj.de/international/internationale-arbeitsgemeinschaft-fuer-jugendfragen-iagj/tagungsthemen.html>

In 2018 vond de 21ste IAGJ conferentie plaats in Graz (Oostenrijk) en werd Groningen gevraagd de 22ste conferentie te organiseren. Tijdens de bijeenkomst van de delegatieleiders op 6 september 2019 praatten we elkaar bij over politieke en wettelijke veranderingen die de zorg voor kinderen, jeugdigen en gezinnen raken. We stelden de datum vast voor de conferentie in 2020 in Groningen: 3 t/m 5 juni 2020; en ook het thema: Leren van Kinderbeschermingscasussen. Het zal dan gaan om onder andere de volgende sub-thema's: Regelingen en wetgeving om de veiligheid van kinderen te waarborgen; De rol van de jeugdbescherming, rechterlijke macht, politie en andere betrokkenen; De problemen en oplossingen bij bedreiging van de veiligheid van kinderen; en Vraagstukken van multi-complex systeem- en organisatie falen.

■ De Oratie van Prof. dr. Monika Smit vond plaats op 17 september met als titel: Thuis in Nederland? Alleenstaande minderjarige vreemdelingen die volwassen worden. (bron RuG). Monika Smit ging in haar oratie in op de situatie van minderjarigen die zonder ouders zijn gevlucht. De meesten blijven in de regio van herkomst, sommigen zoeken hun heil verder weg, bijvoorbeeld in Europa. Veel van deze jongeren die in Nederland arriveren vragen asiel aan. Alleenstaande minderjarigen zijn de meest kwetsbare vluchtelingen. Zij maken meer stressvolle gebeurtenissen mee en lopen een groter risico op depressie, internaliserende problematiek en traumatische stressreacties dan vluchtelingenkinderen die bij hun ouders wonen.

Spanningen

Met de vlucht is het niet voorbij. Tijdens de opvang in Nederland kunnen amv's te maken krijgen met geweld. Die periode kan ook stressvol zijn door zorgen over achtergebleven familieleden en spanningen gerelateerd aan de vaak langdurige asielprocedure. Wie uitgeprocedeerd is moet uiterlijk op 18-jarige leeftijd vertrekken, maar velen van hen vertrekken al eerder, met onbekende bestemming. Amv's wier asielverzoek is ingewilligd kunnen nareis van ouders aanvragen. Verreweg de mees-



Monika Smit

ten doen dat. Onzekerheden rond gezinshereniging leiden ook weer tot spanningen. De jongeren zien over het algemeen reikhalzend uit naar de hereniging, maar als die er komt is het niet altijd gemakkelijk: rollen en verwachtingen binnen het gezin moeten opnieuw gedefinieerd worden.

Onvoldoende geestelijke gezondheidszorg

Niet alle amv's krijgen geestelijke gezondheidszorg als zij die nodig hebben, terwijl longitudinaal onderzoek laat zien dat als amv's mentale gezondheidsproblemen hebben, deze na verloop van tijd niet vanzelf afnemen. Positief is dat effectieve hulp bij trauma wel mogelijk lijkt, zelfs bij onzeker verblijfsperspectief. Verder komen in de literatuur de weerbaarheid en vindbaarheid van amv's naar voren, hun sterke wil om het te redden in het bestemmingsland en hun vermogen om zich aan te passen aan de nieuwe situatie.

Weinig tijd voor begeleiding

Toch is de overgang naar 18 jaar een punt van zorg. Amv's staan - zonder fysieke aanwezigheid van hun ouders - voor ontwikkelingsstaken die ook moeilijk kunnen zijn voor jongeren die in hun eigen gezin wonen. En dat in een niet vertrouwd cultuur, een complexe, bureaucratische samenleving en een maatschappelijk klimaat dat er niet vriendelijker op is geworden ten opzichte van asielzoekers. De meeste amv's zijn bij aankomst in Nederland tussen 16 en 18 jaar, zodat er maar weinig tijd is voor begeleiding voordat die met 18 jaar wegvalt. Sociale steun is veelal beperkt in het nieuwe land, hoewel er wel vaak sprake is van ten minste één 'belangrijke ander' en ook afwezige familieleden steunend kunnen zijn; 'transnational family life': een gezinsleven dat, op afstand voortgezet via telefoon en sociale media,

een gevoel van welzijn en eenheid kan bieden.

De weg naar zelfstandigheid

Hoe gaat het met deze jongeren na de periode van opvang? Hoe verloopt hun transitie naar zelfstandigheid en hoe vergaat het hen op langere termijn? Er is allerlei onderzoek gedaan naar de situatie van (voormalige) amv's. Dit richt zich vaak op een specifiek aspect zoals psychische gesteldheid, schoolcarrière of arbeidsparticipatie. Minder studies hebben aandacht voor de transitie naar zelfstandigheid, de levensloop en situatie van amv's in bredere zin.

Hoogleraar Smit, doet inmiddels samen met Groningse collega's en studenten, onderzoek naar de transitie naar zelfstandigheid van amv's in Nederland. Hoe ervaren zij die en welke rol spelen factoren als land van herkomst, sekse, leeftijd bij aankomst, wijze van opvang en begeleiding en bronnen van steun in het verloop van die transitie?

■ Vier Groningers maakten kans op de Klokhuis Wetenschaps-prijs. Op 21 september werden de namen bekend van de personen die genomineerd zijn voor de Klokhuis Wetenschaps-prijs. De genomineerden vallen in de categorie van de meest interessante en relevante wetenschapsonderzoek voor kinderen tot 12 jaar. Het gaat om drie wetenschappers van de RUG en een onderzoeker van het UMCG. Van de basiseenheid Orthopedagogiek, gedrag, opvoeding en kinderrechten, waren Elianne Zijlstra, Grytse Bonhage en Carla van Os genomineerd. Zij houden zich bezig met vluchtelingenkinderen. De eindwinnaar werd op 6 november bekend gemaakt. Het winnende project is van arts-onderzoeker Veerle Melotte (Maastricht UMC+) <https://www.hetklokhuis.nl/algemeen/Klokhuis%20Wetenschapsprijs>

■ De 10de internationale Foster Care Research Network-conferentie vond in september plaats in Zürich, Zwitserland. Het onderwerp was "Pleegzorg en diversiteit" - Hoe beïnvloedt diversiteit pleegzorg in onderzoek en praktijk? Audre-project kon hierbij niet ontbreken! Rodrigo Gonzalez Alvarez, onze nieuwe promovendus, is bij deze conferentie aanwezig geweest om het Audre-team te vertegenwoordigen. Hij heeft in zijn presentatie aandacht gevraagd voor de LHBT-QIA+ -kinderen en -jongeren in de jeugdbescherming en jeugdhulpverlening. Hij heeft daar ook de eerste ideeën voor de nieuwe fase van het Audre-project besproken. Zijn deelname werd goed ontvangen door de aanwezigen en er vond een vruchtbare



Rodrigo Gonzalez Alvarez

en boeiende discussie plaats. De problemen waarmee LGBTQIA + kinderen en jongeren te maken hebben in het jeugdbeschermingssysteem zijn alomtegenwoordig en relevant in veel landen.

■ Mensen met EMB hebben een (zeer) ernstige verstandelijke beperking in combinatie met een (ernstige) motorische beperking. Dat betekent dat zij in het algemeen afhankelijk zijn van hulpmiddelen om zich voort te kunnen bewegen. Naast de (zeer) ernstige verstandelijke en motorische beperkingen zijn er ook vaak zintuiglijke problemen aanwezig. Bijvoorbeeld (cerebrale) visusproblemen, auditieve beperkingen en problemen met de verwerking van tast-, reuk- en smaakprikkelers. Ook gezondheidsproblemen zoals epilep-

sie, chronische luchtweginfecties, obstipatie, gastro-oesofagiale reflux ziekte en eet- en drinkproblemen komen veel voor. Deze groep gebruikt dan ook veel medicatie met alle bijwerkingen van dien. Ook is de kans groot dat veel mensen (chronische) pijn ervaren. Uit onderzoek weten we verder dat gedragsproblemen (zelf verwondend, stereotiep en teruggetrokken gedrag), slaapproblemen, eetproblemen, problemen met de alertheid en ondergewicht veel voorkomen.

Door Suzanne Jansen, Petra Poppes, Willeke de Jong en Annette van der Putten

Lees hier meer: <https://www.vgn.nl/achtergrond/emb-onderzoek-begeleiders-hebben-te-weinig-tijd>

■ Promotieonderzoek, onder begeleiding van dr. Saskia Damen

Kim Tosolini is een van de nieuwe medewerkers en heeft aan de RuG haar Bachelor Orthopedagogiek en Master Communication and Deafblindness behaald. Ze is recentelijk begonnen met een promotieonderzoek. Ze bericht hierover: 'Kinderen interacteren altijd met de wereld om hun heen, dankzij een intrinsieke motivatie om te leren. Kinderen met aangeboren doofblindheid (ADB) hebben deze motivatie ook, echter hebben zij door hun dubbele sensorische beperking vaak minder begrip van de wereld om hun heen en hebben ze meer moeite met het verwerven van nieuwe kennis. Zij laten daarom vaak al problemen zien in de ontwikkeling van basale cognitieve vaardigheden zoals begrip van middel-doel relaties, objectpermanentie, symbool besef en perspectief name. Longitudinaal onderzoek naar de cognitieve ontwikkeling van kinderen met ADB ontbreekt, het is onduidelijk welke inter-



Kim Tosolini

ventie strategieën effectief zijn om de cognitieve vaardigheden te ontwikkelen en ouders en leerkrachten hebben aangegeven graag ondersteuning te willen hierin. Het onderzoek "Denken in Dialoog" zal zich daarom richten op het achterhalen van werkzame opvoedstrategieën voor het bevorderen van bovengenoemde cognitieve vaardigheden in kinderen en adolescenten met ADB. De hypothese die wij formuleren is dat specifieke opvoedstrategieën zoals voelbaar voordoen, uitlokken of het bieden van relevante taalinput, waarvan bewezen is dat ze werkzaam zijn in het bevorderen van interacties, de cognitieve vaardigheden van kinderen en adolescenten met ADB ook kunnen bevorderen indien zij bewust worden toegepast door opvoeders en ingebed worden in dagelijkse interacties.'

ODIOM

In de eerste week van oktober ieder jaar ligt voor Hans Knot de taak weggelegd als lid van de commissie van aanbeveling van de studievereniging ODIOM zijn blijk van waardering te geven aan heel veel studenten die, naast de toch redelijk zware studie, zich hebben ingezet voor tal van activiteiten binnen de opleidingen van de Pedagogische Wetenschappen.

De vereniging is in juni met haar 18de jaar van bestaan begonnen en ieder jaar in oktober worden de betreffende studenten tijdens een feestelijke bijeenkomst door de voorzitter van ODIOM toegesproken waarbij hen een certificaat wordt uitgereikt waarin wordt vermeld welke activiteiten



men extra heeft verricht in het afgelopen studiejaar.

Men kan gedurende het studiejaar in tal van commissies actief deelnemen. Bijvoor-

beeld als jaarvertegenwoordiger, lid van de Activiteitencommissie, Redactiecommissie ODIOM Magazine, Boekencommissie - waarbij boeken tegen lagere prijs worden beschikbaar gesteld aan de studentleden-, Almanakcommissie, Introductiecommissie en Commissie Buitenland enz.

Daar de certificaten een officieel document zijn dienen deze dus door de huidige voorzitter (benoemd voor slechts 1 jaar) en Hans Knot als lid van de commissie van aanbeveling - een functie die hij al jaren bekleed, getekend te worden. Het afgelopen jaar hebben ruim 100 studenten extra activiteiten verricht waarvoor hulde!

De relatie tussen sport en orthopedagogiek (2)

In eerste instantie gaan mijn gedachten, als het gaat om de relatie tussen sport en orthopedagogiek, naar het bewegen wat Wilhelmina Bladergroen vooral voorstond. Maar tevens naar de heren die bewegen in de late jaren zeventig en begin jaren tachtig enorm belangrijk vonden, waardoor eerst binnen de Orthopedagogiek de stroming 'Bewegingswetenschappen' ontstond. Even een drietal namen van belang: Koop Reijnders, Chris Visser en Ruud van Wijck. Uiteindelijk werd deze stroming een eigen zeer succesvolle vakgroep.

Er werd in die tijd ook wild gevoetbald in samenwerking met de GSB, de Groninger Studenten Bond. Ten tijde van de rumoerige periode werd de schrijver van deze rubriek door de studentenfractie van Orthopedagogiek – praktisch alleen GSB Leden – overgehaald mee te gaan doen aan die partijtjes 'wild voetbal' en dat onder het motto 'bewegen is belangrijk'. Onderlinge potjes werden opgezet die dienden te worden gespeeld op een zelf af te bakenen stuk gras op een van de vele speelterreinen in de stad Groningen, in dit geval in het Groninger Stadspark.

Het ging dus niet om een sportveld maar een enigszins hobbelig terrein waarbij het duidelijk diende te zijn elkaar niet te ruig aan te pakken. Zover ik me kan herinneren heb ik een wedstrijd 15 minuten meegepeeld waarna ik vier weken lang met een gescheurde enkelband met het been omhoog heb gezeten. Eén kuil werd mij dus teveel.

Maar er is in de loop der decennia nog veel meer gezamenlijk bewogen, vaak in verschillende samenstellingen. Zo herinner ik



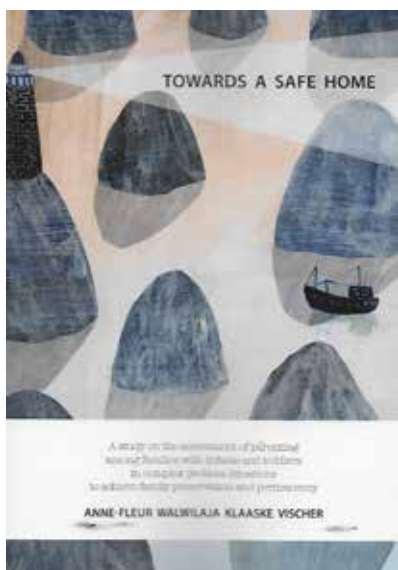
me de vele fietstochten die in de jaren negentig en het eerste decennium van deze eeuw werden georganiseerd, vaak vanuit of naar een locatie waar een van de deelnemers woonachtig was. Zo werd Coevorden en omgeving, met een korte grensoverstap richting Duitsland, aangedaan. We kwamen op de Veluwezoom, Eelde, Leek en Winsum en grote omgeving. Vaak werd dan gezamenlijk boodschappen gedaan om tot een redelijk – vaak vreemd samengestelde – lunch te komen.

Het kon ook zo maar gebeuren dat je met een groep van rond de 20 personen boodschappen ging doen in het Winkelcentrum De Paddepoel en vervolgens de weg vervolgde. Bij Poffert, het gehucht dat na Hoogkerk en Vierverlaten komt, werd een van de deelnemers wakker en vroeg zich af waar Erik Knorth eigenlijk was gebleven. Juist, hij was ons al in de winkel kwijtgeraakt, had ons gezocht en niet gevonden en had besloten maar terug te gaan naar het instituut. Enige tijd later door een collega opgehaald, is hij is alsnog meegegaan met de tocht die plaatsvond op een zonovergoten dag.

Maar ik herinner me zeker ook de deelname aan de vanuit de ACLO georganiseerde zaalvoetbalcompetities, waaraan een team vanuit de Orthopedagogiek vele jaren meedeed. Vaak lagen we er na 4 poulewedstrijden er de eerste avond al uit. De groep, die bestond uit medewerkers en studenten, speelde onder de naam 'de gescheurde enkelbanden'. We hadden zelfs speciale shirts. Jammer, niet bewaard. Een keer hebben we de finale bereikt en waren we dus drie avonden actief. We maakten dan ook gebruik van de keeper van de zaalvoetbalvereniging Leekster Eagles, die toevallig ook nog eens bij de selectie van het Nederlandse zaalvoetbalteam zat. Zijn naam: Roelof Dolfijn. Tenslotte waren er ook de diverse volleybalevenementen waarbij gemengde teams vanuit Orthopedagogiek actief waren, getuige bijgaande foto.



PROMOTIES BIJ ORTHOPEDAGOGIEK



■ donderdag 20 juni: Anne Fleur Walwilaja Klaaske Vischer

Towards a safe home

A study on the assessment of parenting among families in complex problem situations with infants and toddlers to achieve family preservation and permanency

Ouderschapsbeoordeling en een veilig thuis voor kinderen

Het Expertise Centrum voor Behandeling en Beoordeling van Ouderschap en Psychiatrie (GGZ Drenthe) voert de ingewikkelde taak van ouderschapsbeoordeling uit. Uniek aan dit interventieprogramma is de combinatie van behandeling en beoordeling (over de vraag waar het kind het beste kan opgroeien) en de klinische opname van het gezin.

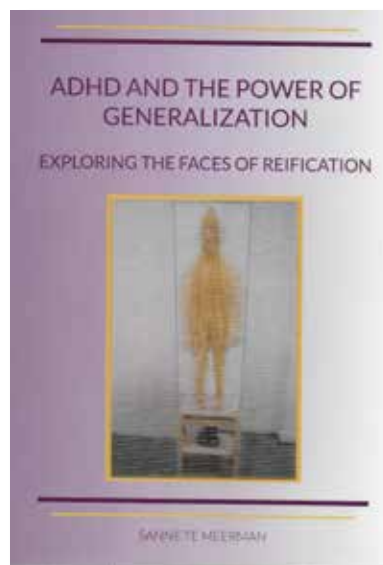
Kliniek De Stee richt zich op gezinnen met kinderen in de leeftijd van 0-2 jaar. Bij De Stee is een evaluatie uitgevoerd om enerzijds vast te stellen in hoeverre het Expertise Centrum de beoogde programmadoelen behaalt en anderzijds om nieuwe kennis te verwerven. De uitkomsten van het onderzoek zijn niet eenduidig en reflecteren de complexiteit van de interventiedoelen.

Niettemin is duidelijk geworden dat de interventie veelbelovend is en veel potentie heeft. Bij een groot deel van de ouders is het team van De Stee bijvoorbeeld gelukt een positieve werkrelatie met hen op te bouwen en draagt de interventie bij aan een tijdig opvoedbesluit. Daarnaast is de kwaliteit van het ouderschap verbeterd bij een deel van de gezinnen. Een aantal ouders, van wie de kinderen na de interventie uit huis zijn geplaatst, zijn tot het inzicht en de acceptie gekomen dat dit in het belang was van de kinderen.

Aandachtspunten zijn onder meer het ontbreken van een actuele en goed onderbouwde interventiebeschrijving en het belang om besluitvorming transparanter te maken en de overgang naar huis beter te organiseren in termen van passende nazorg en goede organisatie van de benodigde vervolghulp.

Promotoren: Prof. dr. Hans Grietens, prof. dr. Erik Knorth en dr. Wendy Post.

bron persberichten RuG afdeling Externe Betrekkingen



■ 20 juni: Sanne te Meerman

ADHD and the power of generalization Exploring the faces of reification

ADHD: Maak geen ding van druk gedrag

Wat zegt het over ons en onze cultuur dat we kinderen 'diagnostiseren' op basis van lastige gedragingen die we 'symptomen' noemen? Waarom maken we letterlijk en figuurlijk zo'n ding van druk gedrag? Abstracte begrippen tot 'ding maken' - in letterlijke zin - heeft een naam: reïficatie. Reïficatie kan ervoor zorgen dat we de naam die we hebben gegeven aan druk en rusteloos gedrag, ADHD, gaan aanzien voor de oorzaak van datzelfde gedrag.

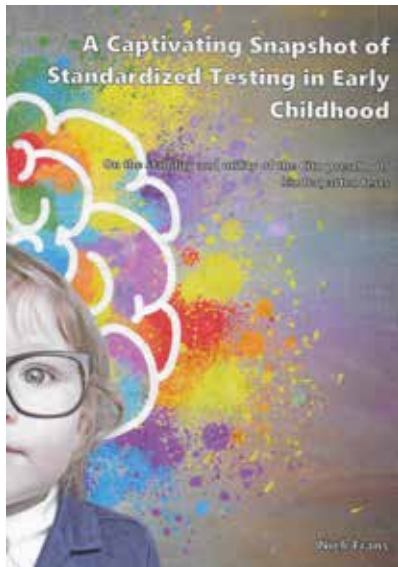
Het verwarren van 'naming' en 'explaining' is slechts één manier van reïficeren. Promovendus Sanne te Meerman beschrijft er meer en toont dat er in academische studieboeken vaak reïficierend geschreven wordt over ADHD. Kleine hersenverschillen die op groepsniveau gevonden zijn, worden bijvoorbeeld veelvuldig weergegeven alsof ze zouden gelden voor ieder individueel kind met ADHD.

Dit is een misleidende generalisatie. Er zijn nooit lichamelijke kenmerken gevonden die onderscheidend zijn voor mensen met een ADHD-classificatie. Door te suggereren dat dergelijke kinderen een uniek (hersenen)kenmerk delen wordt ADHD ten onrechte voorgesteld als een ziekte-entiteit die vergelijkbaar is met een neurologische aandoening.

De onjuiste suggestie dat ADHD een ziekte-entiteit in plaats van een beschrijvende classificatie is, maakt het kind probleemgeëigend naar en stimulerende middelen als Ritalin al snel tot 'medicijn'. Dit is niet altijd in het belang van het kind. Het kinderrechtenverdrag, dat onder meer verplicht tot goede voorlichting, zou moeten waarborgen dat professionals beter worden geïnformeerd, onder andere over reïficatie.

Proefschrift: [http://hdl.handle.net/\(...\)1f-ad83-9e2b8bb7e269](http://hdl.handle.net/(...)1f-ad83-9e2b8bb7e269)

Promotor: Prof. dr. Hans Grietens.

**19 september: Niek Frans***Het relatieve belang van kleutertoetsen*

Het op jonge leeftijd vaststellen en ondervangen van taal- en rekenproblemen is een belangrijke motivatie voor het gebruik van toetsen zoals de Cito kleutertoetsen. Bij het gebruik van toetsresultaten in beslissingen over individuele kinderen is het niet zozeer belangrijk wat het resultaat zegt over de huidige schoolse ontwikkeling, maar wat dit betekent voor de verdere ontwikkeling van het kind.

In dit onderzoek komt aan de orde hoe scores op de kleutertoetsen zich verhouden tot latere uitkomsten en hoe leerkrachten de bruikbaarheid van deze toetsen ervaren. Hiervoor zijn de toetsgegevens van ruim 1800 kinderen van 77 scholen geanalyseerd over een periode van vijf jaar. Daarnaast zijn leerkrachten met uiteenlopende visies over de toetsen geïnterviewd.

Uit het onderzoek bleek dat de kleutertoetsen een (beperkte) indicatie kunnen geven van het niveau van een kind. De scores lijken echter niet stabiel genoeg om zekere uitspraken te doen over de verdere ontwikkeling van het kind op basis van 1 of 2 testadministraties. Slechts een klein percentage behaalt consistent lage scores en grote sprongen in de scores van een kind komen geregeld voor.

Ten slotte bleek individuele groei in scores een slechte voorspeller te zijn voor toekomstige groei. Identificatie van risicoleerlingen op basis van lage scores in de kleuterjaren of achterblijvende groei in scores lijkt erg lastig. Hoewel leerkrachten niet eenduidig tegen het gebruik van kleutertoetsen zijn, worden ondergemiddelde scores veelal als onvoldoende ervaren.

Promotoren: prof. dr. Alexander Minnaert en dr. Wendy Post.

Proefschrift: [http://hdl.handle.net/\(...\)18-8f22-aaaacfdb715d](http://hdl.handle.net/(...)18-8f22-aaaacfdb715d)

**24 oktober: Helen Bouma:***Perceptie van het kind moet centraal staan in jeugdbescherming*

Het proefschrift van Helen Bouma betreft een kwalitatief onderzoek van het systeem van de jeugdbescherming in Nederland, aan de hand van interviews met kinderen, ouders en professionals. Hierin zijn de behoeften van kinderen en gezinnen en de participatie van kinderen in het Nederlandse jeugdbeschermingssysteem onderzocht. Ook bevat het een beleidsanalyse.

De dissertatie laat zien dat zowel de reden waarom jeugdbescherming betrokken raakt in gezinnen alsook het jeugdbeschermings-traject en de besluiten die hierin genomen worden veel impact hebben op (het leven van) kinderen en gezinnen. De resultaten onderstrepen het belang van het waarborgen van continuïteit en stabiliteit in het leven van kinderen en van een goede relatie tussen professionals, kinderen en ouders (inclusief 'betekenisvolle participatie' van kinderen) voor de bescherming van de veiligheid, het welzijn en de ontwikkeling van kinderen.

Er zijn verschillende aanbevelingen en implicaties voor jeugdbeschermingsbeleid en -praktijk. Het Nederlandse jeugdbeschermingssysteem heeft de verantwoordelijkheid het welzijn en de ontwikkeling van kinderen te beschermen en ondersteunen, in lijn met het belang van continuïteit en stabiliteit en een goede relatie met professionals. Op het niveau van de directe interactie tussen professionals, kinderen en ouders is een relatie gebaseerd op samenwerking en respect essentieel, waarin professionals luisteren en adequaat en snel reageren op wat belangrijk is voor het individuele kind en gezin.

Professionals dienen praktisch gefaciliteerd te worden om te werken vanuit de perceptie en behoeften van kinderen. Allereerst speelt de structuur van de jeugdbeschermingsketen, met de betrokkenheid van verschillende organisaties en professionals, een rol. Dit vereist samenwerking, duidelijkheid over de rollen en taken van de verschillende professionals, en duidelijke afspraken en beleid om te voorkomen dat gezinnen 'steeds opnieuw moeten beginnen' bij iedere organisatie.

Het is essentieel altijd uit te gaan van de perceptie van het kind. Deze kan verschillen van de visie en intenties van volwassenen. Ook kunnen de percepties van kinderen in de jeugdbescherming anders zijn dan de visies en ervaringen van kinderen buiten de jeugdbescherming en ook ieder kind apart heeft zijn of haar eigen unieke percepties, visies en ervaringen.

Promotoren: Prof. dr. Erik Knorth en Prof. dr. Hans Grietens.

Proefschrift: [http://hdl.handle.net/\(...\)2e-a519-935feb27f050](http://hdl.handle.net/(...)2e-a519-935feb27f050)

Theo van Dellen over 'Transformerend leren'

erder geschetste levensloop heeft mij op een of andere wijze ingegeven dat ik voel dat er in mij de urgentie aanwezig is om na te denken en te schrijven over transformerend leren. Deze urgentie is enerzijds gestoeld op een verlangen om mezelf beter te leren kennen – misschien wel begrijpen – om daaraan vervolgens expressief uitdrukking te geven. Anderzijds heeft mijn werkzame leven me gebracht op een punt dat ik het leren en ontwikkelen van volwassenen ben gaan zien als iets dat doorgaans veelal niet plaatsvindt. In dit verband kan het leren en ontwikkelen van volwassenen als betrekkelijk beperkt en gebrekkig worden aangemerkt.

Dit brengt ons bij de vraag: *waarom leren en ontwikkelen mensen zo moeizaam?* Of anders geformuleerd: mensen lijken constant wel te leren – althans dit wordt vaak gesuggereerd – maar ontwikkelen zichzelf niet in overeenstemming met de (zelf)kennis? De theorie van transformerend leren is misschien wel de sleutel om leren en ontwikkelen aan elkaar te verbinden. Een uitvoerig voorbeeld in het kader van mijn levensloop.

De studie psychologie heeft mij veer gebracht. Toch ben ik geen therapeut geworden. Toen ik koos voor de psychologie in plaats van de journalistiek was therapeut worden mijn uitgesproken doel. Ik wilde de drijfveren van mensen leren kennen. Niet in het minst mijn eigen gebrekkige drijfveren. De voorafgaande studie wiskunde gaf me weliswaar inhoudelijk enige voldoening, echter, er was sprake van een andersoortig innerlijk gemis. Ik benoemde dat gemis een lange tijd fysiek als een zwart gat in mijn lijf. Op de middelbare school bleef ik de teruggetrokken jongen die zijn eigen weg bewandelde. Ik weet niet zeker of ik me minderwaardig voelde, verlegen was ik zeker. Tijdens de studie wiskunde was dit niet anders. Ik woonde toen nog thuis. Ik voelde steeds sterker dat mijn beide ouders en ikzelf zich moeilijk tot elkaar verhielden in sociale en maatschappelijke zin. Er was vrijwel altijd bonje over niets in de direct familiale sfeer en in breder verband, stelden mijn ouders zich vooral nederig op naar de omgeving (meneer de Jong de baas van mijn vader of 'dokter van der Zee'). Eerder al op het eind van de lagere school ging ik me voor mijn ouders generen. Mijn moeder was te overbezorgd en voortdurend angstig. Mijn vader een kolosaal dominante hardwerkende en -sprekende man. Hij verdroeg weinig en ik ervoer ergens

midden in de middelbare schooltijd dat hij mij blijkbaar bedreigend vond. Er was vrijwel geen gelegenheid tot gesprekken of discussie met hem. Nooit geweest, ook later niet meer. In mijn relatie met hem voelde ik me altijd klein(erend) benaderd. Er was overigens in het algemeen veel schaamte in ons gezin. Mijn ouders vonden het maar niks dat ik in mijn tweede studie jaar wiskunde de deur uit wilde op kamers (financien speelden daarin ook een rol). Ze hebben me daarin niet willen of kunnen steunen. Had ik het niet goed genoeg thuis? Emotionele manipulatie was over en weer een terugkomend fenomeen thuis. Op een mooie zonnige zondagmiddag in 1974 ben ik verhuisd naar een klein kamertje aan de Noorderhaven. Mijn ouders waren niet thuis en de weinige spullen die ik meenam, waaronder een matras, konden net allemaal in de Citroen eend met open dak van een collega vrijwilliger. Ik werkte namelijk ondertussen als vrijwilliger in een jeugdsoos. De vraag hier is of ik van deze gekleurde ervaringen iets heb geleerd dat mijn ontwikkeling heeft beïnvloed dan wel mij een andere (levens)verloop heeft gegeven. Deze vraag valt niet een, twee, drie te beantwoorden. Vooralsnog wil ik het eerst over transformerend leren hebben. Transformerend leren is het type leren dat de persoonlijk zeer relevante gebeurtenissen van je leven naar eigen verlangen en inzicht reguleert.

2.1 Wat is transformerend leren?

Transformerend leren is een vier decennia oud snelgroeiend aandachtsveld van studie en onderzoek dat significante invloed heeft op praktijken van volwasseneneducatie met name ook vanwege zijn pragmatische kanten². Taylor³ beweert zelfs dat transformerend leren de Andragogie als grondslag voor het leren van volwassenen heeft vervangen. Sinds enkele jaren is er een handboek over transformerend leren⁴. De grondlegger van transformerend leren Mezirow⁵ (2014†) heeft in dit handboek van 2012 een bijdrage geschreven onder de titel *Leren denken als een volwassene*. Dit artikel begint met de alles omvattende zin:

A defining condition of being human is our urgent need to understand and order the meaning of our experience, to integrate it with what we know to avoid the threat of chaos.

Deze zin behelst dat de mens als volwassene in staat dient te zijn dusdanig na te denken over zijn ervaringen dat hij in analytische zin begrijpt hetgeen de beteke-

nis is van zijn ervaringen. Deze vernieuwende betekenisverlening aan ervaringen vormt hetgeen dat *transformerend leren* is. En aangezien ervaringen subjectief zijn, is de betekenis van ervaringen in zijn aard geen waarheid als van $1+1=2$ maar wordt deze wel op één of andere wijze verantwoord. En de éne betekenis van ervaringen kan wel meer of beter te verantwoorden zijn dan de andere betekenis van ervaringen.

Om een voorbeeld te geven. In de context van tellen en rekenen is $1+1$ inderdaad 2. In de context van een taak in je eentje doen of met zijn twee-en kan één van de betrokkenen ervaren en aangeven dat iets samen doen beter en meer is dan ieder voor zich eraan te werken; $1+1=3$ is hetgeen daarover wel in de sociale psychologie als zodanig wordt beweerd. Deze betekenis geven aan de ervaring samenwerking leidt tot een ander begrip van of overtuiging over samenwerking. De éne persoon kan hiervan door ervaringen zelfs zo overtuigd raken dat het een soort van waarheid wordt en hij ziet vervolgens overal voorbeelden van deze overtuiging. De andere persoon ervaart de samenwerking anders en blijft bij zijn betekenis van de ervaring (persoonlijke duiding) dat er geen meerwaarde zat in de samenwerking en zit in samenwerken in zijn algemeenheid.

Mezirow⁶ noemt transformerend leren daarom wel in navolging van Kitchener⁷ epistemologische cognitie. Dit betekent dat je om transformerend te leren je nadenkt over "...de grenzen van kennis, de zekerheid van kennis en de criteria van kennis ...". Kitchener⁸. Het zojuist besproken voorbeeld illustreert dat bij transformerend leren de geleefde en ervaren context op de inhoud van het geleerde een belangrijke rol speelt.

Transformerend leren is met name in de Amerikaanse context ondertussen een beweging geworden. Cranton en Taylor⁹ spreken van een begrijpende theorie waarvoor voldoende empirisch bewijs voor handen lijkt te zijn. Het is volgens hen nu zaak deze theorie meer eenduidig te definiëren omdat er binnen de theorie nog wel verschillende perspectieven de ronde doen. Het probleem dat zich daarbij voordoet is echter vrij fundamenteel, namelijk de vraag wat de mens is of meent te zijn? Voordat ik op dit probleem verder in ga, is eerst een verdiepende verduidelijking nodig van hetgeen er *conceptueel* en *in theorie* wordt verstaan onder transforme-

rend leren. Dat is overigens nog niet zo eenvoudig.

Om te beginnen met leren. Leren is een lastig begrip. In sommige talen zijn de begrippen leren en onderwijzen vrijwel synoniemen van elkaar. Er bestaat voor zover ik het beoordeel niet echt een wetenschapsgebied met 'leren' als expliciet object. Er zijn wel sinds 1991 allerlei initiatieven met *learning science* als inzet maar deze hebben nadrukkelijk een te cognitief en instructie-technologisch karakter. Daarin ontbreekt dan vaak nadrukkelijk de emotie en de motivatie kant van leren. In 2007 was er een publicatie van de OECD¹⁰ onder de titel *Understanding the Brain: The Birth of a Learning Science*. In deze publicatie wordt het leren van volwassenen vanuit een psychologisch en neurologisch perspectief gedefinieerd:

...as a change in the efficiency or use of basic cognitive processes, both conscious and unconscious, that promote more effective problem solving and performance in the tasks of everyday life...¹¹

Deze definitie heeft weliswaar eveneens een cognitieve insteek maar *onder de taken van alle dag* vallen ook het omgaan met jezelf en de wereld om je heen. Deze taken vereisen nadrukkelijk de dagelijkse regulatie van je emoties en beweegredenen die mogelijk aan de basis staan van het transformerend leren.

In de OECD-publicatie worden de cognitieve leerprocessen vervolgens geplaatst in het neurobiologisch perspectief van veranderingen in de sterkte en efficiëntie van verbindingen tussen neuronen (zogenoemde sporen)¹². En daarmee komen de hersenen in beeld. Dat leren van doen heeft met de hersenen is voor iedereen duidelijk. Het is minder evident hoe transformerend leren zich verhoudt tot het complete en complexe orgaan hersenen. De hersenen hebben een soort van tripartite indeling. Dit wil zeggen dat we niet alleen denkende mensen zijn (de cortex), maar ook mensen met een zich autonoom regulerend lichaam (hersenstam) en tenslotte zijn we ook nog eens mensen zich lichamelijke emoties waarnemen (limbische systeem). Transformerend leren gaat in dit verband eigenlijk over ons (on)vermogen om op redelijke wijze om te gaan met dit complexe orgaan die ons maakt tot wie of wat wij zijn en tegelijkertijd met de wereld om ons heen. Eind jaren tachtig schreef Vroon¹³ al daarover in de *Tranen van de krokodil*. Over de te

snelle evolutie van onze hersenen. Volgens Vroon is de mens letterlijk een ingewikkeld product.

Als een in zichzelf besloten en rondtollend systeem kan hij zichzelf nauwelijks kennen (p. 257).

Als zelfkennis niet in individuele zin tot een van de menselijke uitzonderlijke eigenschappen behoort, dan wordt des te meer het vermogen tot leren, en denken (verder ontwikkelen) een steeds belangrijker eigenschap of kwaliteit van deze relationele mens (zie Lawrence & Nohria,¹⁴).

2.2 Vier typen van leren

Transformerend leren is een bijzonder type van leren. In de loop van de tijd zijn er in de leerpsychologie verschillende typologieën van leren ontstaan. De typologie waarvan transformerend leren onderdeel uitmaakt is ontleend aan Illeris¹⁵. In navolging van met name het werk van Piaget en Vygotski heeft hij het over vier typen leren, namelijk cumulatie, assimilatie, accommodatie en transformatie. Deze typen van leren, die zo dadelijk nog kort worden besproken, geven al naar gelang de situatie vorm aan het interne acquisitieproces van leren. Illeris maakt namelijk onderscheid tussen het acquisitieproces van leren en het interactieproces van leren. Nadrukkelijk geeft Illeris aan dat beide processen niet zonder elkaar kunnen om tot leren te komen. Het interactieproces van leren kent vervolgens ook weer een zestal vormen, namelijk waarneming, transmissie, ervaring, imitatie, activiteit en participatie¹⁶. Dit tweede deel van Illeris' complexe leermodel wordt vaak over het hoofd gezien. In een van de volgende hoofdstukken wordt verder ingegaan op deze interactieve vormen van leren.

Later terug naar transformerend leren maar eerst iets meer over de drie andere leertypen. Piaget heeft na Pavlov (klassieke conditionering) en Skinner (behaviorisme; operante conditionering) de grootste bijdrage geleverd aan de psychologische leertheorie. Terwijl Pavlov en Skinner leertypen ontwikkelden op basis van verschillende vormen van conditionering — dat wil zeggen min of meer met uitsluiting van de lerende persoon zelf — richtte Piaget zich rechtstreeks op het acquisitieproces van kennis met als kern de leertypen *assimilatie* en *accommodatie*. Zijn leertheorie is fundamenteel biologische van karakter. Bij het leren gebruikt de

mens niet alleen de cortex om kennis (structuur) vast te leggen maar ook het limbische systeem (dynamiek) omdat de kennis die wordt vastgelegd emotioneel wordt (her)gewaardeerd. Op deze wijze past een levend individu zich voortdurend aan de omgeving aan. Deze aanpassing kan in twee richtingen gaan. Bij assimilatie neemt een persoon de beschikbare kennis over en slaat die meteen op in zijn bestaande handelingsrepertoire (kennisstructuur). Het handelingsrepertoire verandert daardoor niet. Bij accommodatie vindt er wel een interne wijziging plaats. De persoon past zijn handelen aan op grond van de kennis die van buiten komt. Hoe moeten we ons dit voorstellen?

Een voorbeeld. Mijn vrouw stelt het op prijs dat ik altijd als ik koffiezet het waterreservoir wordt voorzien van schoon en fris water. Zij houdt niet van oud water. Ik heb lange tijd volgehouden dat oud water niet bestaat (en lachte daar dan een beetje schamper bij) en verschoonde het water dan vervolgens schoorvoetend. Mijn onwil om het water al dan niet te verschonen was trouwens niet gebaseerd op enige kennis maar meer op efficiëntie, en luiheid en misschien zelfs onverschilligheid. Ik paste mijn gedrag niet aan de omgeving aan. Tot er op een dag een situatie was die me duidelijk maakte dat (in)direct aan de lucht blootstaand water wel degelijk viezigheid, schimmels of bacteriën kan gaan bevatten. Nu hebben we het nooit meer over oud water en heb ik het koffie zetten voor mijn vrouw geaccommodeerd aan haar wens tegen de achtergrond van deze (op)gewaardeerde ervaring.

Piaget ziet accommodatie optreden als er sprake is van een cognitief conflict. Dit conflict maakte dat mijn 'evenwichtige' en automatische manier van handelen denken als het gaat om koffiezetten verdween. Koffiezetten vroeg meer handelingen en, weer en meer aandacht en wilskracht eveneens. Er moest een nieuwe evenwichtige structuur (equilibratie) ontstaan om zo te (gaan) handelen. Zo beschreven is accommodatie misschien wel het belangrijkste type van leren als volwassen persoon, terwijl assimilatie het meest voorkomende type van leren is. Assimilatie vraagt namelijk aanzienlijk minder energie dan accommodatie.

Assimilatie gaat als type van leren vooraf aan accommodatie en volgt volgens Illeris op cumulatie. Cumulatie wordt door hem ook wel mechanisch leren genoemd.

Cumulatie gaat over het tot je (op)nemen (waarnemen) van feiten of gebeurtenissen zonder dat deze een verbinding hebben met eerder verkregen kennis. Maar de vraag is dan wel waarom leer je dan precies als er geen verbinding aangegaan wordt met eerdere kennis (sporen/neuronen)? Elders heeft Illeris het in dit verband over het mogelijke belang van emotionele conditionering naar aanleiding van Watsons' experimenten met zijn zoon Albert (1920)¹⁷. Hij schrijft daarover:

...it was possible to think that the emotions can also be something of significance for learning (p. 31)¹⁸.

Dit lijkt in te druisen tegen Piagets cognitieve benadering, terwijl Illeris daarentegen benadrukt dat binnen het acquisitieproces van leren twee dimensies (Illeris' terminologie) van betekenis zijn, namelijk de inhoud van leren en de beloning (Eng. incentive) van leren, te weten motivatie, emotie of wilskracht.

An adequate learning theory must thus transcend the classical division and concern itself with the human being as a whole, both the rational and subject matter and the incentive and emotional sides, ..." (Illeris, p. 76).

Deze formulering toont dat het bij leren - van welk type dan ook - in de kern gaat om ruimte, tijd en aandacht of eigenaarschap. In het voorwoord is al vermeld dat Lyne Chisholm et al.¹⁹ vonden dat volwassenen (vanaf 26 jaar) 'leren het meest en beste thuis, tijdens vrijetijdsbestedingen en in samenkomst met andere mensen, en voorts is nog 'het werk een belangrijke plek om te leren'.

In deze Chisholm formulering zowel als Illeris' quote komt naar voren dat leren van volwassenen 'ruimte' vereist, zowel in tijd als aandacht of eigenaarschap in de zin van je maakt het je mogelijk (of het wordt je gegund) om erover na te denken en/of te ervaren wat iets of iemand voor je betekent - wat je erbij denkt of voor voelt luisterend naar je lichamelijke waarnemingen (al dan niet emotionerend). Of dit leren bewust of onbewust gebeurt, ligt er nog maar aan (daarover later meer). Zolang kinderen betrekkelijk jong en onbevangen zijn en vrijuit kunnen spelen, leren zij op een dergelijke natuurlijke wijze. Helaas verleren ze dit na verloop van tijd.

Volwassen-zijn blijkt voor velen helaas te betekenen dat *de vrije ruimte en tijd om aandacht of eigenaarschap te hebben en behouden over de inhoud en veelal ook de context van leren, betrekkelijk klein lijkt te zijn*. Dit maakt het leren van volwassenen niet uitsluitend tot een persoonlijke aangelegenheid (intern) maar ook tot een soci-



Figuur 1. Transformerend leren een dialectisch proces van persoonlijke kennisontwikkeling

aal-maatschappelijk en publieke zaak (extern). Figuur 1 dient als illustratie voor de volgende samenvattende definitie van transformerend leren van volwassenen.

Transformerend leren (van volwassenen) is het dialectische proces van persoonlijke ervaringen met gebeurtenissen, die persoonlijk respectievelijk contextueel (relatieneel of breder sociaal-maatschappelijk) een verschillende rationele en/of emotionele lading hebben, en als zodanig mogelijk leidt tot vernieuwde persoonlijke kennis over de wereld en je leven daarin.

2.3 Transformerend leren verbindt lichaam en geest

Transformerend leren gaat dus een stapje verder dan de andere typen van leren. In figuur 1. Wordt leren gedefinieerd als kennisontwikkeling met persoonlijke ontologische en epistemische accenten. Je komt tot een vergelijk met de omgeving, je ontmoet elkaar ergens op, in de relatie met de omgeving wordt de tegenstelling (dialectiek) vervangen door enige mate van intersubjectiviteit. In de context van de situatie en de gebeurtenissen ben je bereid 'iets' als zodanig te omvatten als persoonlijke kennis, die dan (deels) ook nog eens gedeeld wordt. Deze vorm van kennis wordt door Salling Olesen²⁰ geduid als *The Social Nature of Subjectivity*. Persoonlijke kennis kun je subjectief noemen maar komt tot stand in een context en draagt sporen van de relationele samenlevingscontext in zich mee. Zo bestaat absolute subjectiviteit even zo goed niet als absolute objectiviteit (behalve in de logica en wiskunde). Neemt niet weg dat we met elkaar als mensen wel altijd op zoek zijn en blijven naar de authenticiteit (van elk subject) en de waarheid (over welk object dan ook). Deze queeste drukt in zekere zin het menselijk verlangen naar verbinding van lichaam en geest uit; de waarheid over

lichaam en geest. We kennen graag de wereld zowel lichaam als geest maar de waarheid over de materie lijkt ons gegeven (daarover later meer) - de geest blijft een mysterie. Hofstee²¹ haalt Mill aan in zijn boek over Vrijheid:

Over himself, over his own body and mind, the individual is sovereign.

Deze soevereiniteit lijkt redelijk voor de hand liggend maar neemt niet weg dat de kennis over *himself, body and mind* niet van gelijke aard zijn. Waarover ben je soeverein en op welke gronden is dat? Hoe ben je soeverein over je lichaam; hoe ben je soeverein over je geest? De ervaring van en met je lichaam is wezenlijk anders dan de ervaring van je geest.

In *De algehele geschiedenis van het denken* bespreekt Klukhuhn²² uitvoerig deze kwestie van de twee kenwijzen van de wereld:

... enerzijds hebben we te maken met de uiterlijke wereld van de wetenschap, het koele verstand en de berekenbare of ratioïde verschijnselen en anderzijds met de innerlijke wereld van de kunst, het gevoel en de onberekenbare niet-ratioïde verschijnselen.

Terug naar het punt dat ik hier wil gaan maken. De persoonlijke kennisontwikkeling - verbonden ontologie en epistemologie - zoals tot dusver besproken als uitkomst van leren van volwassenen (figuur 1) draagt in zich de historische context zowel als de persoon.

Transformerend leren is dus een bijzondere vorm van kennisontwikkeling. Het gaat om wezenlijke kennis van een persoon die hem *maakt tot wie hij blijktbaar is of wil zijn*. Maar hoe word je iemand op grond van persoonlijke kennisontwikkeling? Hierbij

komen begrippen als zelf, identiteit en persoonlijkheid om de hoek kijken. Begrippen die een nadere uitleg behoeven. In de theorie over transformerend leren wordt in navolging van grondlegger Mezirow gesteld dat transformerend leren een cognitieve individuele kenwijze (*way of knowing*) is. Echter, er wordt – misschien wel helaas – vervolgens wel weer nadrukkelijk getornd aan deze volgens sommigen te beperkte zienswijze. Tisdell²³ maakt verwijzend naar Kegan²⁴ onderscheid in vormen van transformatie. Zij formuleert in dit verband:

Some forms transform one's being, whereas others transform one's thinking, though obviously there are overlaps between the two. ... The first appears to relate to a form involving more of the affective domain, whereas the latter is more the cognitive domain.

Zij veronderstelt vervolgens dat transformatie van denken eenvoudiger is dan transformatie van *zijn en identiteit* en dat de eerste vorm van transformatie veelvuldiger zal voorkomen dan de tweede. Daarbij geeft zij als argument dat de tweede vorm zich bevindt op een significant niveau in meerdere domeinen — emotioneel, rationeel, lichamelijk en misschien zelfs wel spiritueel. Daarbij vraag ik mij af of *spiritueel* een domein is anders dan de drie die eraan voorafgaan. Als voorbeeld voor het spirituele domein gebruikt Tisdell het bijbel verhaal van Moses ervaring op Mount Horeb met het brandende bos. God vertelt hem dat hij niet dichterbij moet komen omdat hij op heilige grond staat en geeft hem de opdracht zijn volk uit Egypte te leiden. Deze hele bijzondere ervaring van Moses en zijn daaropvolgende ontwikkeling benoemt Tisdell als transformatie van *zijn en identiteit*. Tegen deze betekenisverlening aan de ervaringen van Moses wil ik persoonlijk op deze plek in epistemologische en ontologische zin bezwaar maken. Ik doe daarbij overigens geen afbreuk aan de in het verhaal beschreven ervaring van Mozes op zichzelf. Ik zet op zijn minst wel vraagtekens bij Tisdells betekenisverlening aan het verhaal. Er lijkt mij andere betekenisverlening allerzins mogelijk en misschien wel meer plausibel.

De ervaring van Moses en ook Tisdell's andere voorbeeld van de ervaring met verliefd worden en zijn, dienen te worden geduid als een soort van psychotische ervaringen die vervolgens inhoudelijk eigenlijk niet van een betekenis hoeven te worden voorzien (spiritueel, transcendent). Dergelijke metafysische ervaringen kunnen we met bepaalde farmaceutische en zelfs natuurlijke middelen ook oproepen. Het zijn ervaringen waarmee we dienen te leren om te gaan (in de zin van *coping*).

Coping betekent in dit verband dat we het lichaam dat deze ervaringen voortbrengt – de emoties die erbij komen kijken – in cognitieve zin reguleren. Dit doen we door terug te gaan naar het citaat van Mezirow aan het begin van dit artikel. Er is de urgentie (behoefte) om de ervaring een plek te geven, het te integreren met wat wij *weten* om de bedreiging van chaos te voorkomen²⁵. Spirituele ervaringen met bijvoorbeeld de wereld van goden of andere metafysische waarnemingen horen daarbij. Dit is niet waarvoor Tisdell lijkt te kiezen. Zij meent dat spiritualiteit (transcendentie) cognitieve en emotionele vormen zijn van persoonlijke kennisontwikkeling. Ook een verschijning van Maria aan Bernadette in Lourdes moeten we op deze wijze bezien. Wonderen bestaan gelukkig niet. Het leven is zeker zonder dergelijke wonderen al ingewikkeld genoeg. Het water van Lourdes is zeker niet geneeskrachtig. De tientallen volwassenen en kinderen mogelijk in bedden of rolstoelen die ik eens ter plekke met hun begeleiders in een lange stoet naar de grot van Lourdes zag trekken, maakten mij verdrietig, en tegelijkertijd boos. Wat gebeurde hier in godsnaam? Wie staat hier aan het roer? Waarom lijkt de ontologie leidend voor deze mensen en niet de epistemologie? Mensen mogen wat mij betreft alles geloven maar kunnen niet claimen dat dit persoonlijke kennis is dus dat de ratio er in ieder geval aan te pas is gekomen. Dus het verhaal over Moses kan door Tisdell niet worden toegeschreven aan transformerend leren.

Onderscheid maken tussen *ones being and ones thinking* als twee vormen van transformatie zoals Tisdell beoogt lijkt me onwenselijk vanuit wetenschappelijk oogpunt. Iemands zijn en iemands denken zijn niet meer of minder emotie respectievelijk cognitie en omgekeerd. Emoties zijn niet meer of minder van waarde dan cognities zegt Jarvis (2009). Hij illustreert zijn opvatting met de beste wetenschapsfilosofische optie om contextueel leren van volwassenen te begrijpen en te duiden met behulp van een niet verder te reduceren monisme. Dit monisme zegt dat gedrag, zoals bijvoorbeeld al dan niet leren, niet kan worden toegeschreven aan of enkel cognitie of enkel emotie. Hij citeert in dit verband uitvoerig Maslin (2001, p. 163):

It is non-reductive because it does not insist that mental properties are nothing over and above physical properties. On the contrary, it is willing to allow that mental properties are different in kind from physical properties, and not ontological reducible to them. It is clusters and series of these mental properties which constitute our psychological lives Property dualism dispenses with the dualism of substances and physical events; hence it is a

form of monism. But these physical substances and events poses two different kinds of property, namely physical properties and, in addition, non-physical, mental properties.

Zo kan gezegd worden dat transformerend leren ervoor zorgt dat lichaam en geest verbonden worden of blijven. Dit doet ons begrijpen waarom mensen vaak in het geheel niet transformerend leren. Zij ervaren onvermogen om hun lichaam en emoties mentaal te disciplineren ondanks dat er op zijn minst enige mate van urgentie is die hen de redelijkheid daarvan kan laten voelen. Maar uiteindelijk vindt er een evaluatieve afweging plaats - door het eigen filter, door het eigen lichaam - die een altijd moeizame persoonlijke ontwikkeling althans vooralsnog blijikbaar in de weg staat. Transformerend leren doen we niet voor niets individueel maar ook collectief niet graag.

- 1 De concepten leren en ontwikkelen worden hier vooralsnog even als aanvullend aangemerkt, echter, zullen in een later stadium meer eenduidig en onderscheidend worden gedefinieerd.
- 2 Laros, Fuhr en Taylor
- 3 Taylor
- 4 Taylor en Cranton
- 5 Mezirow
- 6 Mezirow
- 7 Kitchener
- 8 Kitchener
- 9 Taylor
- 10 OECD
- 11 Parasuraman, Tippelt and Hellwig
- 12 Spitsier in Para etc
- 13 Vroon, P.
- 14 Lawrence Nohria
- 15 Illeris, 1999. How we learn.
- 16 Illeris, chapter 7
- 17 Watson en Raynor)
- 18 Illeris haalt deze frase aan in
- 19 Chisholm, L., Larson, A., Mossoux, A-F. (2004). Lifelong learning: citizens' views in close up - Findings from a dedicated Eurobarometer survey. Tessaloniki: Cedefop.
- 20 Salling Olesen H.
- 21 Hofstee citaat van Mill.
- 22 Klukhuan
- 23 Tisdell (p.25)
- 24 Kegan
- 25 Mezirow vertaling van citaat!